



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

FACULDADE DE CIENCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FISICA

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Relatório final

Estágio Pedagógico 2010/2011

Ricardo Miguel de Martins Nunes

2008032308

Junho, 2011



Universidade de Coimbra

Faculdade de ciências do desporto e educação física

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Relatório final de estágio

Escola EB. 1,2,3 Martim de Freitas
Coimbra

Relatório para obtenção do Grau de Mestre
em Ensino da Educação Física dos Ensinos
Básico e Secundário pela Faculdade de
Ciências do Desporto e Educação Física da
Universidade de Coimbra, sob a orientação
da Professora **Elsa Silva** e co-orientação de
Professor **Nuno e Silva Barroso**.

Ricardo Miguel de Martins Nunes

2008032308

Esta obra deverá ser citada como relatório de estágio de Nunes, Ricardo

Junho, 2011

Epígrafe

*“Não é necessário que o trabalho pareça uma via crucis,
pode-se aprender rindo, brincando, tendo prazer”*

Phillippe Perrenoud (2000)

Resumo

Com a elaboração deste relatório final pretendeu-se realizar uma descrição e reflexão sobre as actividades desenvolvidas ao longo de um ano lectivo na Escola Eb.1,2,3 Martim de Freitas, Coimbra no âmbito da Unidade Curricular - Estágio Pedagógico da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra tendo em vista a obtenção do Grau de Mestre no Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Ao longo do estágio pedagógico o aluno estagiário tem de elaborar documentos de suporte ao planeamento do ano lectivo. Numa fase inicial foi necessária a elaboração dos documentos de suporte ao professor que o acompanharão durante todo o processo de ensino. A elaboração inicial de um plano anual e unidades didácticas adequadas às necessidades dos alunos são requisitos fundamentais para o sucesso do ensino-aprendizagem dos alunos. Não menos importante para o sucesso da aprendizagem dos alunos, será uma intervenção pedagógica com qualidade. O professor deverá adoptar estratégias que permitam um bom controlo de turma, de modo à criação de um clima de aula propício à aprendizagem.

O compromisso com as aprendizagens dos alunos assume-se então como uma premissa base para o sucesso do professor e do aluno. O professor tem o dever de ser competente e responsável e só desta forma poderá exigir moralmente que os alunos o sejam também. A capacidade de reflexão do professor é fundamental para a evolução como docente. Ao longo do ano o professor deve realizar reflexões sobre o seu trabalho, identificando as dificuldades encontradas (suas e dos alunos) ajustando as suas estratégias de ensino de modo a superar as adversidades.

O estágio pedagógico assume um papel fundamental na formação dos futuros profissionais do ensino da educação física. As aprendizagens realizadas ao longo deste ano foram imensas e todas elas irão ter grande importância e utilidade num futuro próximo. Por fim permanece a certeza de um longo caminho ainda por percorrer nesta etapa que ainda agora se inicia.

Abstract

The present essay has the purpose of describing and conducting a reflection on the activities developed through this scholar year at the *EB.1,2,3 Martim de Freitas* Education Institution, in Coimbra. The mentioned activities were established and undertaken with reference to the curricular discipline “Estágio Pedagógico” (teaching practice), lectured by the “Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física” of the “Universidade de Coimbra”, with the ambition of obtaining master graduate recognition on Physical Education, taught at Elementary and Higher-Graduate levels.

During the trainee programme, the graduate student was impelled to conceptualize and systematize documents to support his/her annual activity planning. At an initial phase, it was necessary to conceive teaching support documents to accompany the whole educational process. Attending to this process, an annual plan and suitable educational units are essential elements for the success of its students teaching-learning process. In addition to the previous, a qualified teaching intervention is assumed as a fundamental requirement for the success of the students learning process. In this sense, the educator must formulate strategies that enable the control over his/her class group, and consequently, a high-quality learning atmosphere. Therefore, the commitment with the students learning process is regarded as the ground principle for both the students and the teachers’ success.

The teacher has the obligation of being a competent and responsible individual. Only on this principle will it be (morally) possible to obtain the same posture from the students. A reflective and critical attitude is vital for the educators’ professional growth on the field. The educator should continually evaluate his/her work, identifying existing or potential difficulties, both at a teacher/student perspective, and adapt/adjust the chosen strategies to the detected threats and challenges.

The know-how obtained by the trainee programme is considered to be an imperative factor for the professional success of the physical educator. As concluding remark remains the certainty that the provided learning experience was of great importance and usefulness for the future, being that this is only the beginning of a long professional performance.

Índice

INTRODUÇÃO.....	3
EXPECTATIVAS PARA O ESTÁGIO CURRICULAR	5
Aprendizagens a realizar	5
IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO CURRICULAR	7
DESCRIÇÃO DAS ACTIVIDADES DESENVOLVIDAS	7
Planeamento	7
O plano anual	9
Unidade Didáctica.....	10
Unidade temática.....	12
Plano de aula	13
Realização	14
Dimensão Instrução.....	15
Introdução da aula	15
<i>Feedback</i> pedagógico	16
Conclusão da aula.....	19
Dimensão Gestão	19
Dimensão Disciplina e Clima relacional.....	20
Avaliação.....	22
Finalidades	22
Avaliação Diagnóstica	22
Avaliação Formativa.....	23
Avaliação Sumativa	24
Instrumentos de avaliação	25
Componente Ético – Profissional.....	25
JUSTIFICAÇÃO DAS OPÇÕES TOMADAS	27

REFLEXÃO DAS ACTIVIDADES REALIZADAS	30
Aprendizagens realizadas como estagiário	30
Compromisso com as aprendizagens dos alunos	33
Inovação das práticas pedagógicas.....	35
DIFICULDADES E NECESIDADES DE FORMAÇÃO	37
Dificuldades sentidas e formas de resolução	37
Dificuldades a resolver no futuro ou formação continua	40
ÉTICA PROFISSIONAL	41
Capacidade de iniciativa e responsabilidade.....	41
Importância do trabalho Individual e de grupo	42
QUESTÕES DILEMÁTICAS.....	44
CONCLUSÃO.....	46
Importância do Estágio na realidade do contexto escolar	46
Prática pedagógica supervisionada	47
Experiência pessoal e profissional	48
BIBLIOGRAFIA	50

Introdução

O presente relatório de estágio final surge no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensino Básico e Secundário, da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra e apresenta-se como o culminar da formação académica com vista à obtenção do grau de mestre na respectiva área científica.

Este relatório é representativo de um estágio pedagógico com a duração de um ano lectivo e será caracterizado pela presença de uma dicotomia. Numa primeira parte será elaborada uma síntese descritiva das acções realizadas no âmbito do estágio pedagógico, onde serão enquadradas as perspectivas iniciais em relação ao estágio, a descrição das actividades desenvolvidas durante o ano lectivo, serão descritos aspectos relativos aos momentos de planeamento, realização, avaliação e componente ético-profissional e por fim a justificação das opções tomadas. Numa segunda parte será apresentada uma reflexão sobre todo o processo de aprendizagem ao longo do ano lectivo, onde poderão ser encontrados aspectos ligados ao processo ensino-aprendizagem, dificuldades e necessidades de evolução/formação, questões dilemáticas e uma conclusão relativa à formação inicial.

O estágio pedagógico apresenta-se como a última etapa na profissionalização do futuro docente. Até chegar a esta etapa, é necessário que a formação académica seja capaz de formar “*profissionais com conhecimentos pedagógicos capazes de actuar em diferentes ambientes educacionais, com formação cultural, científica e técnica*” (Kunz, 2005) assim torna-se indispensável que o aluno estagiário tenha conseguido reunir ao longo da sua aprendizagem académica, diversas competências de várias áreas de conhecimento, de modo a ter ao seu dispor ferramentas que lhe possibilitem dar resposta aos possíveis problemas com os quais se poderá deparar no estágio pedagógico e na sua vida profissional.

O processo de reflexão e avaliação devem ser qualidades inerentes e presentes em todo o profissional de educação física. É através de um processo de auto-reflexão e auto-avaliação, que um profissional consegue evoluir e tornar-se cada vez mais eficiente, detectando, corrigindo e aprendendo com os seus erros, ajustando e adaptando as suas estratégias face aos diferentes contextos encontrados. Foi de acordo com estes princípios que o estágio pedagógico foi encarado, como uma oportunidade única em que

é proporcionado o contacto ao aluno com a realidade de ensino, em que ocorre a passagem (ainda que simbólica, visto o estagiário permanecer como estudante de uma formação superior) do estatuto de aluno para o de professor.

Expectativas para o estágio curricular

“ No meu entender, o ano de estágio assume-se como um ano fundamental para qualquer futuro profissional, pois é neste ano que será possível encontrar a realidade onde irei exercer a minha profissão. Deste modo é de expectar que me depare com as mais diversas situações, desde logo com a heterogeneidade dos alunos em que cada um é um ser individual e tem de ser tratado como tal, assim penso que será possível no próximo ano aplicar os conhecimentos que obtive ao longo da minha vida académica, desde logo aplicar as ferramentas oferecidas no mestrado pelas disciplinas de avaliação em Educação Física, Estudos avançados em Educação Física, Administração Escolar.

Espero também manter uma relação próxima com todos os agentes escolares, professores, funcionários e alunos de modo a poder reter o máximo das convivências com as diferentes pessoas, sempre no sentido de valorizar a minha experiencia ao máximo no objectivo de me tornar sempre um melhor profissional.

Relativamente às aulas que irei leccionar, espero neste ponto deparar-me com várias dificuldades inerentes ao processo de ensino, mas que encararei com naturalidade, esforçando-me para as conseguir ultrapassar da melhor forma possível para mim mas também para os alunos que leccionarei.

Aprendizagens a realizar

Neste ano espero retirar o maior proveito da experiencia que vou ter como professor de uma turma de 3ºciclo, e aprender a lidar com vários tipos de personalidades e caracteres, bem como diferentes tipos de motivação e empenho. Espero com isso conseguir encontrar estratégias para os diferentes alunos de modo a que todos se sintam motivados para a prática da disciplina de Educação Física.

Espero também aprender a construir todo o tipo de instrumento que seja necessário e pertinente para a pedagogia das aulas, ou para o funcionamento do grupo de Educação Física. Conto ainda em aprender a lidar com um variado tipo de dificuldades inerentes ao processo ensino-aprendizagem, tais como prescrição rápida de exercícios, prescrição pertinente de Feedback e consequente ciclo, controlo do tempo das tarefas, manter um elevado tempo de empenhamento motor e potencial de

aprendizagem para os alunos, controlo da turma, entre muitos outros que certamente acontecerão.

Espero ainda, conseguir adquirir todas as aprendizagens, que me permitam no final do estágio pedagógico, atingir o nível de mestria nos diferentes parâmetros de avaliação, sabendo que será um caminho árduo a percorrer, não baixarei os braços frente às adversidades e tentarei sempre fazer o meu melhor no sentido de ser sempre melhor.”

O presente texto foi elaborado pelo autor deste relatório e reporta ao documento – Plano formação inicial, elaborado no início do presente ano lectivo e entregue a 30 de Outubro 2010, no âmbito do Estágio Curricular do Mestrado no Ensino da Educação física nos Ensino Básico e Secundário da Faculdade de Ciência do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

.

Importância do estágio curricular no futuro docente

“... por estágio curricular entende-se as atividades que os alunos deverão realizar durante o seu curso de formação, junto ao campo de futuro trabalho...”

Pimenta (1994)

A existência do estágio pedagógico na formação do futuro profissional é da máxima importância.

É no estágio pedagógico que o aluno tem a oportunidade de se aproximar da sua actividade profissional futura e de, em contexto privilegiado exercer uma actividade que traz os elementos da prática ao de cima, para que estes possam ser objecto de reflexão, discussão e que seja propiciado aos alunos um contacto com a realidade onde futuramente irão actuar (Pimenta, 1994).

Perante esta nova realidade, é de prever que o contacto com a leccionação coloca o professor estagiário perante numerosos novos actores, acontecimento e situações (Piéron, 1996) que vão provocar no professor uma necessidade de adaptação a um novo contexto de forma rápida e eficaz.

Descrição das actividades desenvolvidas

Neste ponto do relatório serão descritas as actividades de ensino-aprendizagem, consideradas fundamentais para a prática competente do ensino.

Estas actividades serão divididas e apresentadas segundo quatro domínios diferentes sendo estes: domínio do planeamento, realização, avaliação e componente ético-profissional.

Planeamento

O planeamento deverá ser elaborado no início do ano, de forma a oferecer ao professor as linhas orientadoras para o processo ensino-aprendizagem, no entanto o planeamento não se deverá cingir apenas a esta fase inicial. Segundo, Marcelo Sayão Nunes (2004) se assim fosse o planeamento não seria mais que um acontecimento pontual, sobre o qual o professor recorreria à reutilização do mesmo ano após ano, afastado o ensino de uma realidade que é rica e que se transforma a cada dia.

O que é então o planeamento?

“A planificação é o elo de ligação entre pretensões, imanentes ao sistema de ensino e aos programas das respectivas disciplinas, e a sua realização prática. É uma actividade prospectiva situada e empenhada na realização do ensino”

(Bento, 1998)

“planejamento é uma atividade de reflexão acerca das nossas opções e ações”

(Libâneo, 1994)

"O ato de planejar é a atividade intencional pela qual se projetam fins e se estabelecem meios para atingi-los. Por isso, não é neutro, mas ideologicamente comprometido."

(Luckesi, 2008)

Podemos desta forma considerar de forma sintetizada, planeamento como uma construção orientadora da acção docente, que organiza e dá direcção ao processo de ensino-aprendizagem num quadro teórico, no sentido de serem atingidos objectivos na realização prática. O planeamento deverá então ser um documento orientador que possibilite respostas às seguintes questões: O quê? Para quê? Para quem? Como?

“O plano apresenta objectivos e as vias da sua realização; O plano comporta decisões; O plano determina meios e operações metodológicas correspondentes aos aspectos anteriores; O plano visa estabilização, modificação ou reestruturação de relações, sendo, assim, sempre um instrumento de acção”

(Bento, 1998)

O processo de planeamento *“consiste na selecção e ordenamento dos objectivos e dos conteúdos programáticos, tendo em considerações as condições locais (pessoas, espaços e materiais) e temporais (número de horas).”* (Bento, 1998). Podem assim ser identificadas como principais fases do planeamento a caracterização (O que tenho?), os objectivos (Onde pretendo/posso chegar?), estratégias (Que caminhos seguir?) e avaliação (Instrumentos de avaliação e meios de controlo). Desta forma o professor começa por perspectivar o caminho que pretende percorrer ao longo do ano lectivo,

elaborando uma ideia geral do percurso de ensino desejado, representada no plano anual.

O plano anual

O plano anual de turma é um plano de perspectiva global que procura situar e concretizar o programa no local e nas pessoas envolvidas (Bento, 1998).

De acordo com Cortesão & Torres (1989), ao elaborar um plano de trabalho para aplicar no decurso de todo um ano lectivo é fundamental tomar em atenção as orientações contidas no programa e os elementos do contexto geral onde se vai trabalhar. Os autores afirmam ainda que para uma planificação adequada a longo prazo será necessário a presença de alguns aspectos fundamentais, sendo estes: *O estabelecimento de objectivos, sequência e articulação de conteúdos, estratégias de ensino, recursos e limitações, avaliação das actividades de ensino, tempo disponível.*

No decorrer do ano lectivo, o plano anual apresenta uma importância bastante relevante pois é o documento de suporte ao professor no início do ano lectivo e que o acompanhará durante todo o ano, assim a sua elaboração teve em atenção o programa nacional de educação física (PNEF) e as condições particulares da escola, onde seria aplicado. Desta forma no documento elaborado começa por ser feita a caracterização da escola e o sobre seu enquadramento espacial. Na caracterização da escola é possível encontrar informação relativa ao contexto social, cultura e económico, a constituição da população escolar no presente ano lectivo, a caracterização física (blocos/salas/serviços) da escola e os respectivos horários de funcionamento e por fim, de acordo com a especificidade da disciplina foi efectuado um levantamento do material desportivo existente.

No seguimento do documento é apresentado o calendário escolar, com a identificação dos diferentes períodos de tempo (início/fim de períodos, duração de férias, datas de exames) e as competências que os alunos deveram atingir ao longo do ano lectivo.

Posteriormente é apresentado o plano anual da turma, com a referência dos conteúdos a abordar e a sua distribuição pelo ano lectivo. Neste ponto é ainda possível identificar o local onde cada aula irá ter lugar.

De seguida foi realizada a caracterização da turma, de modo a fornecer mais alguns dados ao professor, de modo a este poder actuar de uma forma mais adequada às necessidades dos alunos, nesta caracterização é possível saber da existência de apoios sociais escolares, planos de acompanhamento ou de recuperação, problemas de saúde, retenções escolares anteriores, caracterização do meio familiar (composição, habilitações e localidade) e posteriormente uma caracterização da turma face aos gostos na disciplina de educação física.

Após a caracterização da turma, foi definido o processo de avaliação, com a descrição das diferentes modalidades a aplicar (Diagnóstica, Formativa e Sumativa). Relativamente à avaliação diagnóstica podem ser encontradas os instrumentos de avaliação aplicados e os resultados dos alunos após a sua aplicação. Na avaliação formativa é possível encontrar a sua aplicação ao longo do ano lectivo e por último na avaliação sumativa pode ser encontrada também o modo da sua aplicação e os modos de classificação final dos alunos.

No seguimento do documento são apresentadas as estratégias de ensino a aplicar na turma ao longo do ano lectivo, com referência à abordagem, estilos de ensino e estratégias específicas ao momento de aula.

Por último podem ser encontradas as actividades que a turma poderá participar ao longo do ano lectivo.

Unidade Didáctica

“...una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualicen el proceso (nivel de desarrollo del alumno, medio sociocultural y familiar, proyecto curricular y recursos disponibles) para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje, y los mecanismos de control del proceso de enseñanza-aprendizaje necesario para perfeccionar dicho proceso”

(Escamilla, 1993).

“...são partes fundamentais do programa de uma disciplina, na medida que apresentam quer aos professores quer aos alunos, etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem”.

(Bento, 1998)

Segundo Bento (1998), uma unidade didáctica deverá conter os objectivos a atingir, a preparação e a estruturação didáctica da matéria e deverá conter ainda a função e tarefas didácticas das diferentes aulas.

O número de aulas de cada unidade deverá ser o suficiente para que seja possível aos alunos atingirem os objectivos propostos. Numa unidade didáctica com um curto planeamento temporal, dificilmente existirá uma aprendizagem observável, ao passo que uma unidade demasiadamente longa afectará a motivação dos alunos e o ecletismo próprio da educação física.

O planeamento da unidade didáctica não se deve prender unicamente com os conteúdos a abordar, deverá também tomar em consideração com o desenvolvimento dos alunos, assim ela deve adequar os exercícios à idade, às aptidões físicas e capacidades de aprendizagem dos alunos, pois dificilmente o professor encontrará uma turma em que todos os alunos apresentem o mesmo nível de desenvolvimento. No início da elaboração da unidade didáctica o professor deverá realizar uma avaliação inicial da turma, de modo a balizar o nível médio da turma e será sobre esta avaliação que todo o processo de estruturação de conteúdos deverá ser realizada. Este balizamento apresenta um carácter fundamental isto porque os ritmos e graus de aprendizagem dependem em grande parte do domínio das aprendizagens consideradas fundamentais para a aquisição de novos conteúdos.

Para uma construção adequada e pertinente, de modo a permitir uma aprendizagem sustentada aos alunos as unidades didácticas devem conter algumas componentes fundamentais.

Seguindo este princípio as unidades didácticas elaboradas respeitaram vários parâmetros sendo estes a definição do tema da modalidade a abordar e a respectiva estrutura do conhecimento, de seguida foi elaborada a caracterização da modalidade, com uma breve referência acerca da história da modalidade em questão e a apresentação dos conteúdos técnicos e tácticos (quando aplicáveis) da modalidade.

Posteriormente foram definidos os objectivos a alcançar por parte dos alunos, sendo estes representados por três domínios, cognitivo, sócio-afectivo e psicomotor e de

acordo com o programa nacional de educação física. Outro dos parâmetros a explorar são os recursos, estes foram divididos em quatro categorias, materiais, espaciais, humanos e temporais. Esta definição dos recursos é vital para que o professor possa delinear a sua estratégia de uma forma adequada ao contexto real da escola, maximizando os espaços e materiais de forma a obter a sua rentabilização.

Como referido anteriormente a unidade didáctica deverá conter o relatório da avaliação inicial, pois será esta a avaliação que servirá como base de trabalho. Sabendo o nível de desempenho da turma é possível desenvolver a extensão e sequência de conteúdos de acordo com os recursos temporais previamente estipulados. Esta extensão de conteúdos foi realizada por aula, com a definição dos conteúdos a abordar em cada aula e com a função pedagógica pretendida.

No final da unidade didáctica ser leccionada foi realizado o balanço final, onde é realizada uma reflexão acerca da progressão dos alunos com a comparação entre a avaliação inicial e a avaliação final (sumativa).

Como conclusão a unidade didáctica deverá ser vista como um documento valioso no auxílio ao professor, como referido, é o documento que servirá de guia orientador no processo de ensino-aprendizagem ao longo do ano lectivo, no entanto este não deverá ser visto como algo rígido mas sim flexível com a capacidade (e dever) de ser ajustado sempre que se revele pertinente.

Unidade temática

“Las unidades temáticas constituyen marcos de referencia para planificar y organizar experiencias de aprendizaje alrededor de áreas comunes de conocimiento, que atraviesan variadas líneas curriculares, tales como lenguaje, ciencias o arte. Ellas proporcionan una organización y estructura que crean comunidades de aprendizaje para construir significados y conocimientos.”

(Pappas, Kiefer, Levstik, 1990)

As unidades temáticas são assim um conjunto de aulas com o mesmo tema. Estas aulas podem ser leccionadas de forma monotemática ou de forma politemática e decorrer de modo concentrado ou de forma distribuída no tempo (Quina, 2009).

No estágio curricular as unidades temáticas (UT) foram leccionadas em blocos de quatro semanas, de acordo com o calendário de rotação de espaços. Durante estas

quatro semanas as aulas foram abordadas de forma politemática, com a leccionação de multi-matérias nas aulas, geralmente duas matérias diferentes. As UT contemplavam os objectivos gerais e específicos a atingir, sendo os objectivos gerais estabelecidos para o médio/longo prazo (momentos de avaliação sumativa) e os objectivos específicos estabelecidos para o curto prazo (aulas). As UT contemplavam também os conteúdos programáticos previstos para cada aula. Após o final de cada UT foi apresentado o respectivo balanço, com a descrição das evoluções dos alunos e do meu percurso como docente, os conteúdos leccionados em comparação com os previstos, com a identificação dos ajustes caso tenham estes existido. Por fim foi apresentada a evolução dos alunos ao longo da UT sob a forma de níveis de avaliação.

Plano de aula

“A aula é o ponto de convergência do pensamento e da acção do professor. Da sua correcta organização e estruturação e do que nela acontecer, dependem, grandemente, os resultados de aprendizagem dos alunos”.

(Bento, 1998)

Reforçando a importância de um plano de aula construído de forma adequada, e pertinente Bento (1998) referencia ainda que:

“Outro aspecto importante da relação objectivo-matéria e do procedimento metodológico do professor na formação de habilidades motoras reside no ordenamento metodologicamente correcto dos diferentes exercícios corporais, com particular incidência no plano de ensino e nas séries ou sequências de exercícios”.

(Bento, 1998)

A elaboração do plano de aula deverá conter a organização da aula de um modo coerente com a definição dos conteúdos a abordar, descrição das situações de aprendizagem e a sua organização, os objectivos a atingir com as situações de aprendizagem e componentes críticas fundamentais a exercitar. O plano de aula deverá ainda um referencial de tempo, representando o tempo total da aula e o tempo parcial de cada tarefa.

Devido ao carácter particular da educação física, ao elaborar o plano de aula, o professor deverá ter em atenção aos recursos materiais (número, estado de degradação, adequação ao nível/idade dos alunos), o local onde será realizada a aula e um factor externo por vezes muito importante, as condições atmosféricas, que podem afectar o normal funcionamento da disciplina não só de forma individual mas também os restantes professores deverão ser tidos em consideração.

Os planos de aula foram estruturados por três momentos distintos: parte inicial, parte fundamental e parte final. Estas etapas foram posteriormente respeitadas nas aulas.

A parte inicial é caracterizada por dois momentos: uma primeira parte verbal e uma fase mais activa. A fase verbal deverá ser feita de forma clara e breve, com a apresentação da aula, referência aos objectivos, tarefas a realizar e as componentes críticas fundamentais a ter em atenção na realização dos exercícios. Nesta fase ainda o professor deverá fazer referência à organização da aula e à dinâmica da mesma. A segunda fase promove a realização de alguns exercícios simples, preferencialmente conhecidos pelos alunos, que possibilitem o aquecimento dos grupos musculares principais, preparando assim o organismo para a restante aula.

A parte fundamental é caracterizada pela exercitação dos conteúdos propostos para a aula e é a parte mais longa da aula.

A parte final da aula poderá ser definida de uma forma semelhante à parte inicial, assim poderá ser dividida por dois momentos: um primeiro momento onde ocorre o retorno à calma dos alunos, com a realização de exercícios de respiração e de relaxamento, e uma segunda fase onde o professor deverá proceder a um balanço final da aula, fazendo uma breve avaliação da mesma com a identificação das principais dificuldades dos alunos. Nesta fase o professor poderá também fazer referência aos conteúdos a abordar na próxima aula.

Realização

Segundo Siedentop (1998) um docente eficaz será capaz de encontrar meios de manter os seus alunos empenhados de maneira apropriada sobre o objectivo, durante uma percentagem de tempo elevada, sem ter de recorrer a técnicas ou intervenções coercitivas, negativas ou punitivas.

“Os resultados obtidos pelos alunos dependem grandemente dos acontecimentos que ocorrem nas aulas, daquilo que nelas fizerem o professor e os alunos.”

(Bento, 1998)

As aprendizagens dos alunos dependem de quatro elementos fundamentais, que contribuem para uma eficácia pedagógica são estes, a instrução do professor, o tempo de empenhamento motor e organização da actividade (gestão), o clima e disciplina das actividades.

Dimensão Instrução

A instrução é a forma através da qual o professor transmite as informações aos alunos sobre as actividades objecto da aprendizagem. As fases de instrução podem acontecer em qualquer momento da aula, sempre que se revele pertinente fazê-lo, no entanto podem ser apontadas alguns momentos específicos.

- Introdução da aula

Com a introdução da aula pretende-se que o professor realize um apanhado geral da aula e ao mesmo tempo motive os alunos para a exercitação da mesma.

A introdução deve ocorrer num local adequado, onde o professor possa ter toda a turma sobre supervisão e da mesma forma possibilite a todos os alunos uma visualização clara do professor. Nesta fase o professor deverá proceder a uma revisão dos conteúdos abordados na aula anterior (ou caso seja a primeira aula, a introdução de conteúdos); Identificar os objectivos a atingir na aula; Enquadramento da aula no processo ensino-aprendizagem; Referencia à estrutura e organização da aula;

Ainda no momento da introdução da aula, deverão ser explicados os exercícios a realizar durante a aula, com a identificação dos objectivos dos mesmos, e com referência para as componentes críticas mais fundamentais de modo a não alongar muito tempo a explicação dos exercícios. Sempre que pertinente o professor deverá recorrer à demonstração dos exercícios, devido à maior facilidade de transmissão de informação aos alunos através da visualização do movimento ou tarefa. A demonstração deverá ser realizada pelo professor ou por um aluno com capacidades, de modo à informação ser transmitida com qualidade.

Na instrução inicial tive alguns problemas em manter a turma em silêncio e com atenção à informação transmitida. Ao longo das aulas, fui variando as estratégias de controlo da turma, como alternância do tom de voz, alterar os alunos de lugar, recorrer com maior incidência a demonstrações, realizar questionamento com indicação do aluno posterior e por algumas vezes também com punições, como por exemplo a não participação num jogo lúdico colectivo. Para além do facto de a turma ser conversadora, umas das principais razões pela minha dificuldade em controlar a turma, prende-se com o facto de ser uma turma bastante empenhada e com gosto pela disciplina, os alunos não estavam habituados ao tipo de instrução inicial realizada e ficavam impacientes e inquietos por não iniciarem imediatamente as tarefas práticas. Outra das dificuldades que tive, foi a de ignorar alguns comportamentos na fase de instrução, ainda não apresento a sensibilidade para perceber com exactidão o que deverei deixar passar e por vezes interrompi desnecessariamente a minha prelecção, provocando situações de quebra de ritmo, que também contribuem para a dispersão dos alunos.

Penso que ao longo do ano a turma foi melhorando neste aspecto, ainda que considere que não tenha alcançado o nível pretendido. No entanto apesar de algumas dificuldades, considero que a aplicação das estratégias acima enunciadas foi possível controlar os alunos de modo a transmitir todas as informações necessárias no início da aula ao longo do ano.

- *Feedback pedagógico*

“O feedback consiste em todo e qualquer tipo de informação sensorial, não exclusivamente com referência a erros, em um processo de percepção pelo próprio executante e, podendo ser de outras formas que não são tão óbvias para o aluno, pois o feedback verbal está muitas vezes sobre o controle direto do instrutor, ocupando então uma grande parte na organização da prática. Logo, a definição mais abrangente de feedback inclui todas as informações sensoriais disponíveis”. (Schmidt, 1993)

“ toda a informação fornecida ao aluno com o objectivo de o ajudar a repetir os comportamentos motores correctos e a eliminar os incorrectos ”. (Pieron, 1986)

Schmidt (2008), também partilhado por Piéron (1996), classifica os *feedbacks* como intrínseco e extrínseco, referindo que quando um aluno realiza uma tarefa motora, processa de forma automática e pessoal, informação sobre a sua performance, nomeadamente face ao resultado obtido, e face ao que executou. Estes são os *feedbacks* intrínsecos, e poderão ser utilizados como processo de auto correcção.

Os *feedbacks* extrínsecos são caracterizados pela existência de uma interacção entre o aluno e um agente externo (neste caso o professor). Ao longo das aulas é dever do professor estar em constante contacto com os alunos, transmitindo de forma frequente informação relativa à execução dos alunos. Esta transmissão de informação é denominada por *feedback* pedagógico e podem ser considerados como o complemento ao *feedback* intrínseco realizado pelos alunos. Por esta razão, o *feedback* extrínseco deverá surgir após o *feedback* intrínseco, de modo a possibilitar ao aluno uma reflexão sobre o que realizou.

Piéron (1992) indica que os *feedbacks* podem surgir por meio de duas formas: *feedback* de informação ou *feedback* de reforço. O *feedback* de informação apresenta uma informação objectiva, geralmente refere-se à execução do aluno e a sua mensagem é dirigida ao erro que o aluno cometeu, no sentido de o corrigir ou evitar. O *feedback* de reforço não apresenta uma informação objectiva, no entanto há um reforço no sentido de motivar o aluno, de modo a repetir uma execução positiva (reforço positivo).

Como pode ser percebido pelo que foi acima descrito, os *feedbacks* pedagógicos visam as acções motoras dos alunos, por este motivo é importante que o *feedback* seja prescrito no momento. Caso isto não seja possível o professor deverá ter o cuidado de situar a situação sobre a qual o *feedback* é posteriormente fornecido.

A eficácia do *feedback*, segundo Piéron (1992), depende de três aspectos fundamentais:

- Conhecimento do professor em relação à actividade;
- Conhecimento do professor em relação ao aluno, a que o *feedback* é dirigido;
- Das capacidades perceptivas do professor;

De modo ao *feedback* ser correctamente emitido este deverá ser realizado seguindo três etapas: Observação, diagnóstico e Prescrição (Piéron, 1992).

Na fase de observação o professor deverá observar a acção motora do aluno, e identificar a qualidade da mesma. De acordo com a observação realizada o professor

deverá fazer o tratamento da informação seleccionando os aspectos mais importantes da acção observada (o conhecimento profundo da matéria de ensino nesta fase é fulcral para um diagnóstico pertinente e adequando). Após a realização das fases anteriores cabe ao professor decidir o *feedback* a fornecer, se de informação ou de reforço. No caso de o professor fornecer um *feedback* correctivo, é essencial a repetição deste processo, de modo a comprovar se a mensagem foi transmitida/interpretada correctamente e se obteve o efeito desejado.

Por fim o *feedback* pedagógico pode ser classificado de três formas: Quanto ao objectivo, quanto à forma e quanto à direcção (Pierón, 1992).

De acordo com Pierón (1992) relativamente ao objectivo, os *feedbacks* podem ser avaliativos, descritivos, prescritivos, afectivos ou interrogativos. Relativamente à forma os *feedbacks* podem ser auditivos, visuais, gestuais ou mistos. Relativamente à direcção estes podem ser fornecidos de forma individual, em grupo ou à turma.

No início do estágio os *feedback* fornecidos foram sobretudo descritivos, houve uma grande preocupação de observar a turma na realização dos exercícios, de modo a controlar a dinâmica da aula. Penso que este aspecto acaba por ser normal, pois parece-me que será bastante complicado promover aprendizagens, sem haver um controlo geral da turma.

Com o avançar das aulas, os *feedbacks* começaram a surgir de uma forma mais fluida e frequente, e passaram a ter um carácter mais prescritivo. Considero que apresentei um bom conhecimento dos conteúdos a abordar, mas no entanto a pertinência do *feedback* face ao erro, não foi sempre a correcta. Este acontecimento alertou-me para o facto de ser necessário muito mais que um conhecimento profundo da matéria, é necessário ter também uma grande capacidade de observação de modo a realizar rapidamente a triagem da acção motora dos alunos, identificando as causas de erros primárias.

O fornecimento de *feedback* de reforço surgiu com grande naturalidade, sempre que os alunos realizavam os exercícios conforme pretendido, o que contribuiu também para um clima de aprendizagem positivo.

A forma do fornecimento de *feedback* foi surgindo das variadas possibilidades, consoante a pertinência do mesmo, e tendo em conta o aluno a que o *feedback* se dirigiu.

- Conclusão da aula

A conclusão da aula deverá ocorrer como forma de balanço geral sobre a aula decorrida, e como introdução para a próxima aula. Assim no final da aula, o professor deverá realizar uma revisão sobre a aula de uma forma clara, breve e objectiva, com a identificação das principais dificuldades detectadas, procedendo à prescrição das mesmas. Após a revisão da aula, o professor deverá fazer uma ligeira introdução com a próxima aula, transmitindo entusiasmo e motivação aos alunos.

À semelhança da instrução inicial, na parte final da aula tive algumas dificuldades em conseguir o controlo da turma de uma forma natural. Foi necessário recorrer a estratégias de controlo da turma, para que os alunos permanecessem em silêncio de modo a poder ser realizada a conclusão da aula de uma forma controlada.

Por algumas vezes a conclusão da aula teve de ser feita de um modo muito rápido, pois quando surgia algum imprevisto e a aula atrasava o acerto era feito nesta fase, não havendo tempo para uma revisão mais completa da aula.

Dimensão Gestão

O tempo de empenho motor é fundamental, e deve ser tido em atenção que esta dimensão de tempo, apenas se refere ao tempo que os alunos passam efectivamente a realizar as tarefas motoras. O professor deverá ter em atenção que tempos de empenhamento reduzidos podem provocar desmotivação e progressos limitados na aprendizagem. Deve ser referido ainda que o aumento do tempo de empenho motor passa em muito pela rentabilização do tempo útil e do tempo disponível para a prática. Para combater esta perda de tempo o professor deverá criar interesse nos alunos pelas actividades e exigir pontualidade por parte dos alunos. Outras medidas que o professor deverá adoptar passam pela organização dos materiais atempadamente e a manutenção da mesma estrutura de aula ao longo do ano lectivo.

Uma boa organização facilita as condições de aprendizagem e é uma condição fundamental para o sucesso dos alunos. Assim torna-se fundamental uma boa organização com pouco consumo de tempo. Piéron (1992) enuncia alguns factores para que possa ser possível a execução deste objectivo donde se pode destacar 1- A criação de automatismos nos alunos, com a criação de rotinas organizativas das aulas, através da criação de sinais para os diferentes momentos da aula (reunião, transição, atenção);

2- Formação de grupos de trabalho de forma eficaz e rápida (durante o ano lectivo decorrido, os grupos de trabalho foram elaborados antes das aulas); 3- Programação dos tempos de actividade (presente no plano de aula); 4 – Adoptar estratégias de posicionamento nos momentos de transição.

A estrutura das aulas durante o ano lectivo foi mantida, o que permitiu a criação de automatismos por parte dos alunos que levaram à diminuição da perda de tempo em momentos de organização. No início do ano foram também combinados alguns sinais para momentos de reunião e transição, sendo este ultimo quase sempre em conjunto com um sinal sonoro. Outro aspecto que permitiu diminuir perdas de tempo e desorganização da aula, foi a utilização de um sistema de grupos. Este sistema é caracterizado pela existência de grupos de aula (2, 3, ou 4 grupos) onde os alunos eram distribuídos. No início de cada aula a folha era colocada em local de fácil visualização para consulta dos alunos no momento da sua entrada na aula. De referir que esta distribuição foi feita pelo professor em momento anterior à aula. A distribuição dos alunos contemplou grupos homogéneos, heterogéneos ou grupos por afinidades, consoante o objectivo do professor para a aula.

Durante os momentos de transição adoptei uma posição mais estratégica que me permitisse controlar de forma eficaz a turma, como por exemplo, uma colocação mais próxima da tarefa mais complexa (rapidez em fornecer *feedback* e retoma da tarefa), ou da tarefa onde existe uma maior aglomeração de alunos ou materiais (maior controlo sobre o tratamento/arrumação de materiais).

Dimensão Disciplina e Clima relacional

De acordo com Piéron (1992), os comportamentos dos alunos podem ser agrupados em duas categorias, comportamentos apropriados e os inapropriados.

Por comportamentos apropriados, podem ser entendidos os comportamentos que correspondem à realização dos objectivos da aula. Os comportamentos inapropriados são os comportamentos que põem em causa o funcionamento da aula. Dentro dos comportamentos inapropriados são distinguidos dois tipos, os comportamentos denominados por “fora da tarefa” e os comportamentos denominados por “de desvio”. Os comportamentos de fora da tarefa, serão aqueles que promovem uma saída das tarefas ou a falta de participação nas mesmas, como por exemplo, conversar. Este tipo de comportamento não afecta de modo serio a turma, mas afectará as tarefas em

questão. Os comportamentos de desvio serão os comportamentos considerados de ordem disciplinar, como por exemplo, agressão verbal ou física, ou desobediência ao professor, consoante a gravidade ou recorrência estes podem ser repreensivos (verbal) ou punitivos (castigo).

Como estratégias para diminuir o acontecimento de problemas a ordem de clima ou disciplina o professor deverá proporcionar um elevado tempo de actividade aos alunos, de modo que estes estejam pouco tempo “sem ter nada para fazer”. As regras de comportamento deverão ser claras e cumpridas de forma exemplar pelos alunos, e deverão ser bem explícitas desde o início do ano lectivo.

A criação de um clima positivo entre os vários binómios da aula, Professor-Aluno, Aluno-Aluno e Aluno-Educação Física, funciona como factor facilitador no processo de aprendizagem dos alunos, da parte do professor a criação de um clima positivo depende em grande parte da sua personalidade, das suas atitudes e em especial da imagem que transmite de si aos alunos. Para conseguir isto o professor deverá recorrer com frequência à transmissão de entusiasmo aos alunos, à utilização do reforço positivo e manter uma relação extra aula positiva com os alunos.

No estágio pedagógico como anteriormente descrito tive algumas dificuldades de controlar os alunos na fase inicial e final, o mesmo não aconteceu durante a fase fundamental da aula. Nesta fase fui sempre capaz de controlar a turma de forma rápida e eficaz, identificando rapidamente o surgimento de comportamentos fora da tarefa antes que estes pudessem contaminar os restantes alunos. Relativamente a comportamentos de desvio recordo apenas de um, em que um aluno desobedeceu a uma regra de segurança e foi afastado do resto da aula, tendo como tarefa complementar a elaboração de um relatório relativo à aula.

Parece-me que a dinâmica apresentada nas aulas foi um dos factores mais importantes para o sucesso do clima de aula, pois foram apresentadas aos alunos tarefas motivantes com um tempo de espera muito reduzido, estando os estes a maior parte do tempo em actividade.

Durante todo o ano o clima de aula foi muito positivo, assumi-me sempre como um professor presente para os alunos, com o qual poderiam conversar sobre os temas das aulas, mas também de outros onde a escola não estava necessariamente envolvida.

Durante as aulas tentei sempre transmitir entusiasmo e reforçar de forma positiva os alunos. Por algumas vezes inclui-me nas tarefas e sou da opinião que esta estratégia é

muito positiva, os alunos gostam bastante desta interacção com o professor e transmitem-lhes um grande aumento de motivação.

Avaliação

“ A função de avaliar corresponde a uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens planeadas, o que se vai traduzir numa descrição que informa os professores e alunos sobre os objectivos atingidos e aquele onde se levantaram dificuldades.”

Ribeiro & Ribeiro (2003)

- Finalidades

“A avaliação é um elemento integrante e regulador da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática de informações que, uma vez analisadas, apoiam a tomada de decisões adequadas à promoção da qualidade das aprendizagens. A avaliação visa:

a) Apoiar o processo educativo, de modo a sustentar o sucesso de todos os alunos, permitindo o reajustamento dos projectos curriculares de escola e de turma, nomeadamente quanto à selecção de metodologias e recursos, em função das necessidades educativas dos alunos;

b) Certificar as diversas aprendizagens e competências adquiridas pelo aluno, no final de cada ciclo e à saída do ensino básico, através da avaliação sumativa interna externa;

c) Contribuir para melhorar a qualidade do sistema educativo, possibilitando a tomada de decisões para o seu aperfeiçoamento e promovendo uma maior confiança social no seu funcionamento.”

Despacho normativo nº1/2005

- Avaliação Diagnóstica

“ A avaliação diagnóstica tem como objectivo fundamental proceder a uma análise de conhecimentos e aptidões que o aluno deve possuir num dado momento para poder iniciar novas aprendizagens”.

Ribeiro & Ribeiro (2003)

A avaliação diagnóstica é a avaliação que tem lugar no início do ciclo de aprendizagem de cada unidade de ensino, não tendo este de corresponder necessariamente ao início do ano lectivo. A sua intencionalidade é a de determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias a leccionar. De um modo geral a avaliação diagnóstica deverá permitir ao professor determinar quais as matérias onde os alunos apresentam maiores facilidades e dificuldades (permite o ajuste da carga horária para cada modalidade), assim como as matérias a que os alunos apresentam maior motivação e menor motivação e deverá permitir ao professor o enquadramento da turma nos objectivos evidenciados no Plano nacional de educação física (PNEF).

A avaliação diagnóstica não deverá apresentar um carácter exaustivo, o seu propósito é a recolha de informações gerais sobre a turma, que permitam tomar as primeiras decisões de planeamento.

A avaliação diagnóstica teve lugar nas primeiras quatro semanas do ano lectivo, correspondendo directamente às quatro rotações previstas no calendário de rotação. Para a avaliação de cada modalidade foram utilizadas grelhas de verificação elaboradas pelo grupo de educação física. Estas grelhas apresentavam três níveis de avaliação, sendo estes: nível introdutório, nível elementar e nível avançado. A cada nível correspondiam elementos diferentes que os alunos deveriam apresentar como adquiridos/consolidado.

No entanto na realidade, são quatro os níveis existentes, com a inclusão do nível pré-introdutório no caso de algum aluno não apresentar as componentes técnicas do nível introdutório adquiridas.

A aplicação das grelhas foi feita por observação directa nas aulas, sendo a organização da aula (avaliação diagnóstica), de acordo com as situações de avaliação propostas na grelha definidas pelo grupo de educação física.

- Avaliação Formativa

“A avaliação formativa acompanha todo o processo de ensino-aprendizagem, identificando aprendizagens bem sucedidas e as que levantaram dificuldades, para que se possa dar remédio a estas ultimas e conduzir a generalidade dos alunos à proficiência desejada e ao sucesso nas tarefas que realizam.”

Ribeiro & Ribeiro (2003)

A avaliação formativa constitui a modalidade fundamental de avaliação no ensino básico destinando-se, de acordo com os números 19, 20 e 21 do Despacho Normativo 1/2005, a: *"fornecer ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e aos restantes intervenientes informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens e competências, de modo a rever e melhorar os processos de trabalho."*(nº 20). Possui um carácter sistemático e contínuo (nº 19) sendo da *"responsabilidade de cada professor em diálogo com os alunos..."* (nº 21).

A avaliação formativa visa desta forma regular o processo de ensino-aprendizagem, detectando e identificando metodologias de ensino mal adaptadas ou dificuldades de aprendizagem nos alunos.

A avaliação formativa foi a parte do processo avaliativo, que apresentou um carácter menos formal, apesar de ter sido aplicada de uma forma contínua com a observação das evoluções dos alunos não foi elaborado um instrumento de aplicação directa nas aulas. É de referir que ao longo do ano lectivo, as componentes de trabalho e componentes sócio-afectivas, foram registadas na grelha de avaliação final de forma sistemática após cada aula leccionada.

- Avaliação Sumativa

" A avaliação somativa procede a um balanço de resultados no final de um segmento de ensino-aprendizagem, acrescentando novos dados aos recolhidos pela avaliação formativa e contribuindo para uma apreciação mais equilibrada do trabalho realizado."

Ribeiro e Ribeiro (2003)

A avaliação sumativa encontra-se também descrita no Despacho Normativo 1/2005, que refere: *"traduz-se num juízo globalizante sobre o desenvolvimento das aprendizagens do aluno e das competências definidas para cada disciplina e área curricular."*(nº 24), tendo lugar, ordinariamente, no final de cada período lectivo, no final de cada ano e de cada ciclo de ensino, podendo, também, acrescentamos, ter lugar no final de uma ou várias unidades de ensino que interessa avaliar globalmente.

A avaliação sumativa surge assim no final de um ciclo de avaliação em que já foram utilizadas a avaliação diagnóstica e formativa (Ribeiro & Ribeiro, 2003), os diferentes tipos de avaliação complementam-se assim entre si.

A avaliação sumativa por norma foi realizada na última semana de cada rotação, e apresentou uma organização de aula normal, isto é, não foram alteradas as dinâmicas de aula, tentou-se desta forma incluir a avaliação no processo natural da aprendizagem. Os instrumentos de registo foram grelhas de verificação, que continham os mesmos conteúdos que a avaliação diagnóstica, dando desta forma sentido e coerência ao processo de ensino-aprendizagem.

- Instrumentos de avaliação

Durante o processo de avaliação o professor poderá recorrer a variados instrumentos de registo, no entanto todos estes devem ser instrumentos avaliativos credíveis, que assegurem uma recolha de informação fiável. Assim todos os instrumentos elaborados para fins avaliativos deverão respeitar os princípios de validade e fidelidade.

Relativamente à validade “ *um instrumento de medida é valido se adere à natureza específica da aptidão que se quer medir, se a medida for estabelecida com o necessário rigor.*” Anastasi (1973).

Com um instrumento válido, existirá uma correspondência entre os resultados que são registados e a realidade que permite o registo, existindo veracidade nos dados obtidos, ou seja, o instrumento é válido se estiver elaborado de forma a medir o que realmente é par medir.

Relativamente à fidelidade “*um instrumento de medida tem fidelidade, se fornece consistentemente o mesmo resultado ao avaliar a mesma situação.*” Colaço & Preto (1986).

Componente Ético – Profissional

“*Conjunto de valores morais que são especificamente aplicados à prática de um ofício/atividade.*”

(Drumond, 2004)

O professor deve apresentar um domínio dos conhecimentos gerais e específico da educação física, de modo a poder comunicar com clareza e de forma credível. No entanto também não deverá ser exigido ao professor que este seja o dono do conhecimento, no entanto sempre que o professor não conseguir esclarecer algum

assunto no exacto momento, deverá assumir o compromisso de na próxima aula esclarecer a dúvida.

Ao longo do estágio tive sempre a preocupação em reunir informação sobre as matérias que iriam ser leccionadas, de modo a transmitir mensagens correctas aos alunos. Sempre que tive alguma dúvida tentei pesquisar sobre o assunto, ou recorri ao Professor Nuno Barroso, de modo a dissipar as mesmas. Ao longo do estágio participei ainda em duas acções de formação, a primeira realizada na escola Martim de Freitas, sobre o tema a indisciplina dinamizada pela Psicóloga Rosa Carreira, e uma segunda que diz respeito ao primeiro FICEF – Fórum Internacional das Ciências da Educação Física elaborado pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

A minha disponibilidade para os alunos e para a escola foi praticamente total. Sempre que foi solicitada a minha participação, fi-lo sempre de boa vontade e o melhor que sabia, participei em vários eventos de desporto escolar no acompanhamento aos alunos e na ajuda à organização.

Sempre que foi necessário o trabalho em grupo, apresentei uma postura de contribuição, dando a minha opinião sempre que a achei pertinente, ou sempre que solicitada. Neste processo respeitei sempre as opiniões dos colegas, mesmo não concordando com as mesmas, contribuindo para um ambiente saudável em que fosse possível a discussão de uma forma respeitosa de diferentes opiniões.

Durante todo o estágio cumpri todos os aspectos relativos à pontualidade, assiduidade e responsabilidade, elementos fundamentais a qualquer profissional competente. Tentei sempre respeitar as individualidades de cada aluno, e tentei da melhor forma possível a inclusão de todos os alunos nas tarefas apresentadas, fomentando o espírito de entre-ajuda entre os alunos mais fortes e os mais fracos.

Justificação das opções tomadas

O modo de organização das modalidades desportivas a leccionar foi distribuído pelo calendário de rotações do grupo de educação física, isto é, a cada espaço de aula correspondiam modalidades específicas que podiam ser leccionadas. Apesar de ser possível leccionar qualquer modalidade em qualquer espaço, tornou-se importante respeitar a calendarização, para que não causasse a falta de recursos materiais a nenhum professor.

No início do ano foram criadas algumas estratégias para as aulas com o intuito de diminuir as perdas de tempo durante a aula. Algumas destas estratégias foram descritas anteriormente como a criação de grupos e a combinação de sinais relativos a diferentes momentos de aula. A manutenção da estrutura base das aulas foi outro factor que contribuiu para esta rentabilização do tempo, no entanto esta opção teve também em atenção a progressão pedagógica dos alunos. A cada aula as estações foram sofrendo pequenas adaptações, no sentido da introdução de novos conteúdos e da aproximação dos exercícios aos objectivos gerais propostos para a modalidade. Com a manutenção da estrutura base das estações, a ruptura das rotinas foi pequena, o que facilitou também a assimilação das alterações nos exercícios por parte dos alunos.

Devido à curta duração das aulas de 45 minutos, foi tomada a opção de não realizar a fase de aquecimento. Esta opção em geral foi respeitada, no entanto durante o Inverno (em especial nos espaços exteriores) considerei que seria importante realizar esta fase de modo a preparar os alunos para o esforço evitando possíveis lesões. Nas aulas de 90 minutos, foi tomada a decisão de na maioria das aulas realizar um aquecimento com exercícios analíticos específicos, relativos à modalidade onde os alunos apresentavam maiores dificuldades naquela rotação (modalidades colectivas). Esta opção permitiu dar mais tempo de exercitação aos alunos, com uma maior incidência sobre as competências mais básicas das modalidades que considero ter sido fundamental em especial para a evolução dos alunos com maiores dificuldades.

Durante a fase de aquecimento, a organização de aula mais utilizada foi por vagas e por estafetas. Esta opção foi tomada tendo em conta três aspectos principais: nível dos alunos, rentabilização dos recursos existentes e controlo das acções dos alunos (fornecimento de *feedbacks* e disciplina). O controlo da turma e os métodos de ensino apresentados poderão parecer tendências contraditórias devido ao tempo de espera

existente, no entanto, este aspecto foi tido em conta e os grupos elaborados eram compostos por poucos alunos e os exercícios eram de rápida realização, solicitando com bastante frequência a envolvimento dos alunos. Durante a fase fundamental a aula foi organizada por estações. Este tipo de organização é muito interessante pois rentabiliza os processos de organização (as estações mantêm-se durante a aula), rentabiliza os materiais existentes porque não foi necessário o mesmo tipo de materiais para todas as estações (multimaterias) e permite também um apoio mais individualizado a cada grupo ou aluno (não é necessária a paragem de toda a aula para fornecer informação). Na elaboração de estações com exercícios mais analíticos, geralmente foram elaboradas situações complementares ao exercício principal, de modo a minimizar o tempo de espera dos alunos e não tornar o exercício tão saturante e monótono (usualmente estas tarefas específicas de trabalho específico para as valências condicionais ou coordenativas).

No geral a turma apresentava capacidade de trabalho e algumas competências adquiridas, o que fez com que tivesse recorrido na maioria das aulas a grupos heterogéneos. Com esta decisão pretendi que os alunos com maiores dificuldades tivessem a possibilidade de exercitar com os alunos que apresentavam maior facilidade e que estes tivessem um papel activo na ajuda dos colegas. Outro dos factores que me levou à tomada desta decisão prende-se com a motivação dos alunos. Nas aulas em que os grupos foram homogéneos o grupo dos alunos com maiores dificuldades, apresentou uma grande desmotivação e um empenho motor muito baixo e optei por não recorrer muitas vezes a esta organização. Apenas na última unidade temática relativa ao futsal a organização foi feita de modo diferente. Nesta UT a organização dos grupos foi feita por género. Esta opção foi tomada tendo em conta a motivação das alunas na modalidade, diferença corporal entre raparigas e rapazes e as capacidades dos alunos.

De acordo com o espectro de ensino de Mosston & Ashworth (1994), as aulas foram abordados recorrendo ao estilo de ensino por comando, por tarefa, recíproco e por inclusão.

Ensino por comando – “O propósito deste estilo é o de promover uma aprendizagem exacta da(s) tarefa(s), num curto período de tempo, sendo todas as decisões tomadas pelo professor.”¹

¹ Adoptado, Didáctica da Educação Física e do Desporto Escolar – Prof. Paulo Nobre, FCDEF-UC 2009

A sua aplicação foi nas fases de instrução, na fase de aquecimento e no retorno à calma. Esta opção teve em conta a necessidade de uma maior supervisão sobre a turma devido à menor autonomia dos alunos nestas fases.

Ensino por tarefas – “Propósitos deste estilo: Dar ao aluno tempo para trabalhar individualmente; Possibilitar ao professor o fornecimento de feedback individualizado.”¹

A sua aplicação foi na parte fundamental da aula, poderá também ser utilizado por algumas vezes, em aquecimentos específicos. Esta opção teve a intenção de possibilitar ao aluno uma maior autonomia. No entanto sendo uma turma de 7ºano esta autonomia não poderá ser total e continua a ser necessário a presença assídua do professor junto aos grupos.

Ensino recíproco – “Propósito deste estilo: Trabalho do aluno com um parceiro; Fornecer feedback ao parceiro, de acordo com critérios preparados pelo professor”¹

Em todas as aulas a fomentação para a entre ajuda esteve presente, assim como o trabalho de grupo, este estilo de ensino foi directamente aplicado nas aulas de ginástica, onde as ajudas nos diversos elementos estiveram constantemente presentes. A opção pela utilização deste estilo de ensino prende-se principalmente com o facto da segurança dos alunos na realização dos elementos gímnicos. A ajuda dos colegas permitiu que os alunos sintam maior confiança na realização de alguns elementos (ex. pino de cabeça ou braços).

Ensino inclusivo – “O aluno aprende a seleccionar um nível ou tarefa que é capaz de desempenhar; O aluno verifica o seu próprio trabalho.”¹

A sua aplicação nas foi aulas de ginástica e a opção de o utilizar prende-se com a particularidade da modalidade em questão. Com este ensino pretendeu-se que os alunos tivessem consciência sobre as suas capacidades e que trabalhassem ao seu ritmo de modo a superarem as dificuldades. O controlo das evoluções por parte do próprio aluno evita também que o professor coloque o aluno em situações pedagogicamente desadequadas e desconfortáveis para o mesmo.

Reflexão das actividades realizadas

Aprendizagens realizadas como estagiário

Foi um ano cheio de novas experiencias e de grande engrandecimento pessoal. Todo o contacto que tive com o envolvimento escolar, colegas estagiários, convivência com os restantes professores da escola, auxiliares de educação e claro interacção com os alunos permitiu a recolha de novas aprendizagens não só profissionais mas também humanas.

O contacto diário com as fases de planeamento, realização e avaliação do processo ensino-aprendizagem, tornou-me um melhor profissional mas com um longo caminho ainda por percorrer.

Apesar de durante o meu percurso académico ter tido o contacto com o planeamento de aulas e a exposição face a colegas que actuavam como alunos, a verdade é que não tem comparação possível o grau de dificuldade entre o planeamento e ensino de colegas universitários e alunos de 3ºciclo (neste caso 7ºano). O processo de instrução aos alunos foi aquele onde ocorreu uma maior aprendizagem, talvez por sentir que também era sobre este aspecto que tinha maiores dificuldade e menos conhecimentos. As aprendizagens realizadas face à postura que o professor deve adoptar perante os alunos foram muito importantes. Perceber e reconhecer que na minha frente não tenho maquinas mas sim seres humanos, cada um diferente do colega do lado, cada qual com as suas qualidades e defeitos, uns em dias melhores outros em dias piores foi estritamente necessário de modo a conseguir delinear estratégias adequadas à turma quer para o planeamento a médio/longo prazo quer para o planeamento a curto prazo.

Ao nível do planeamento, foi muito importante a elaboração dos documentos de apoio ao professor no processo de ensino. Apesar de no primeiro ano de mestrado ter tido um primeiro contacto com a elaboração destes documentos, e ter ficado com uma noção sobre como estes deveriam ser correctamente elaborados, acaba por ser diferente a possibilidade de poder elaborar o documento e aplica-lo. Desta forma foi possível perceber que os documentos de planeamento terão sempre de ser vistos como auxiliares e não como obrigatoriedades, pois existem inúmeros factores que podem interferir com o planeamento (ex. condições atmosféricas, degradação de materiais, transferência de alunos, desenvolvimento das capacidades alunos, alunos faltarem à aula) tornando-se

necessário nestas situações adaptar as estratégias de planeamento podendo ser alterações a curto, médio ou longo prazo mediante o contexto apresentado.

O momento da realização é possivelmente aquele onde poderá ser identificada a maior progressão, e aquisição de aprendizagens. O momento da instrução foi aos pouco tornando-se mais fluido, rápido e mais direccionado às componentes fundamentais da aula. Para esta evolução tornou-se necessário, a recolha de várias estratégias tendo em vista o controlo da turma e a noção de que o recurso à demonstração é fundamental. No início do ano a explicação dos exercícios ocorreu de uma forma mais verbal, o que causava duvidas aos alunos e a necessidade de exemplificar. A demonstração (feita de forma adequada e pertinente) facilita a percepção dos exercícios/movimentos pelos alunos e rentabiliza o tempo gasto, para além de que promove também a motivação dos alunos e contribui para um bom clima de aula.

Relativamente ao posicionamento no espaço de aula considero que apresentei desde cedo a preocupação em ter toda a turma sobre o meu campo visual, contudo a conciliação deste factor com a circulação pelos espaços (em especial nos espaços exteriores com contornos irregulares) apresentou-me de início algumas dificuldades, foi necessário perceber por onde deveria circular e os locais onde deveria posicionar-me de modo a diminuir ao máximo os momentos em que não tinha a visualização total dos alunos.

Em relação ao fornecimento de *feedback* penso que a maior aprendizagem que adquiri é o facto do conhecimento teórico não ser suficiente por si só. Durante o estágio por algumas vezes forneci *feedbacks* prescritivos aos alunos e quando estes realizavam novamente o exercício o erro persistia. Isto fez-me perceber que para além do conhecimento teórico, é necessário treinar a observação, de modo ao professor conseguir identificar a causa primária dos problemas e assim poder resolve-los de forma correcta. Outra aprendizagem adquirida foi a noção da importância do fecho do ciclo dos *feedbacks*. O fecho do ciclo é fundamental para a aprendizagem do aluno e é fundamental que o professor confirme a aquisição e o resultado do *feedback* fornecido ao aluno. No caso de o resultado ser negativo o professor terá de corrigir novamente o aluno com uma nova abordagem, no caso de este ser positivo o professor deve reforçar de forma positiva o aluno para que seja repetida a acção, de modo a consolidar a aprendizagem.

Ainda relativamente ao *feedback*, foi possível perceber também que este apresenta uma ligação estreita como a circulação do professor pela aula. Um professor

com uma circulação dinâmica tem uma maior capacidade de actuação em vários alunos/grupos ao passo que um professor mais estático apresentará uma menor frequência no fornecimento dos mesmos.

O controlo à distância é um instrumento muito importante na condução da aula, a sua utilização permite ao professor fazer-se sentir aos alunos que possam estar a uma distância maior, isto é, no processo de circulação pelo espaço de aula foi natural que por vezes ficasse um pouco mais afastado de alguns alunos, e tornou-se fundamental o recurso a um instrumento que permitisse manter o controlo desses alunos. Este foi também um recurso importante no fornecimento de *feedbacks* à distância por meios gestuais a sua utilização permitiu evitar deslocamentos desnecessários que levam a perdas de tempo.

Na instrução final da aula, os alunos no geral estão cansados e a sua atenção é mais reduzida, por isso foi necessário criar estratégias para a manter a atenção da turma. Uma das estratégias mais importantes foi a utilização do questionamento com a nomeação do inquirido *a posteriori*. Esta estratégia deve ser introduzida desde o início do ano em forma de rotina. A sua utilização faz com que os alunos tenham atenção à informação de modo a saberem responder às questões, pois desconhecem quem será o inquirido. Outra estratégia adquirida prende-se com o reforço positivo da turma, fazendo menção ao empenho e ao comportamento (sempre que se verifique) como forma de motivar os alunos.

Relativamente ao clima de aula, não foi novidade que uma aula com um bom clima permite melhores condições de aprendizagem que uma aula com desordem e desorganização. O que acabou por ser aprendido é que nem sempre é fácil de manter o entusiasmo dos alunos nas aulas, assim como o seu empenho. Assim a aprendizagem que houve a reter é a de que é tão fundamental o planeamento de exercícios motivantes que criem desafios aos alunos como o relacionamento harmonioso com os alunos, com recurso ao reforço positivo de forma sistemática, demonstração de afectividade e disponibilidade para os seus problemas.

Em relação às aprendizagens adquiridas no domínio da disciplina, penso que a mais importante será a necessidade que o professor tem em perceber a turma que tem e a personalidade dos alunos. O ideal será criar estratégias para que não existam comportamentos inadequados nas aulas mas nem sempre isto é possível. Assim sendo é importante e necessário ao professor actuar de uma forma rápida sobre possíveis problemas, mas no caso de ser preciso a aplicação de alguma estratégia de controlo é

fundamental conhecer o aluno ao qual irá ser aplicada, de modo a que esta seja efectiva. De referir ainda que neste domínio a acção de formação frequentada, foi bastante interessante pois permitiu aprofundar um pouco mais os conhecimentos relativos à problemática da disciplina na sala de aula.

Em modo de conclusão, uma das aprendizagens mais importantes a reter deste ano de estágio, é que o processo de ensino funciona como um todo e todos os domínios anteriormente descritos estão interligadas dependendo e influenciando-se uns aos outros.

Compromisso com as aprendizagens dos alunos

" Formar é mais ontológico do que instruir ou educar: na formação, é o próprio ser que está em causa na sua forma".

(Fabre 1995)

No meu compromisso com as aprendizagens dos alunos tentei sempre produzir o melhor para estes respeitando a sua individualidade. Para além do compromisso em melhorar a condição física dos alunos, todo o trabalho realizado foi feito com o intuito de fomentar o gosto pela actividade física, incutir a importância da actividade física na saúde pessoal e promover atitudes e valores positivamente aceites na sociedade.

Foi ainda compromisso meu como professor fornecer aos alunos os meios necessários para que os pudessem evoluir de uma forma sustentada e equilibrada. Dentro de algumas limitações encontradas tentei sempre elaborar as aulas de um modo criativo e motivante para que os alunos pudessem aprender com vontade.

No compromisso dos alunos respeitei também os diferentes ritmos de desenvolvimento, através do controlo das aprendizagens dos alunos recorrendo à avaliação formativa.

“ Nenhum professor está totalmente livre da esperança de trabalhar apenas com alunos”motivados”. Cada professor espera alunos que se envolvam no trabalho, manifestem o desejo de saber e a vontade de aprender.”

Perrenoud (2000)

Esta afirmação de Perrenoud dá que pensar. Certamente teria sido o contexto que inicialmente qualquer aluno estagiário idealizaria para realizar o seu estágio pedagógico para mais quando este apresenta um carácter avaliativo de grande contribuição na sua nota final, no entanto a realidade é a de que nem todos os alunos tem gosto pela educação física, nem todos os alunos estão dispostos a empenhar-se e sobre estes recai um compromisso especial de tentar promover um maior gosto pela prática desportiva em geral e pela disciplina de educação física em específico. Continuando uma reflexão conjunta com o trabalho de Parrenoud (2000) onde diz que *“entre os professores alguns não perdem um segundo sequer para desenvolver a motivação dos alunos e acham que não são pagos para isso; limitam-se a exigí-la e a lembrar as consequências catastróficas da indolência e da reprovação.”* Esta ideia não vai ao encontro do trabalho realizado no decorrer do ano de estágio. Identifiquei os alunos que apresentavam um menor gosto pela prática e sobre estes tentei ao longo das aulas transmitir entusiasmo e reforçar positivamente as suas acções. Por diversas vezes tive também em atenção a afinidade dos alunos na elaboração dos grupos de modo a aumentar a motivação desses alunos nas aulas.

Em suma o compromisso assumido com a aprendizagem dos alunos foi no sentido de ensinar e *estimular o desejo de saber e de reforçando a decisão de aprender* (Parrenoud, 2000).

Inovação das práticas pedagógicas

Em algumas aulas foram elaboradas situações lúdicas na fase de aquecimento, apesar de não ter acontecido de forma constante acabam por ser situações que os alunos não estão muito acostumados a realizar e que se revelam bastante motivadoras. Estas tarefas podem ser muito interessantes de explorar no entanto o receio de perder muito tempo na explicação de alguns jogos mais elaborados fez aumentar o receio da sua aplicação afastando assim a ideia de os realizar.

Na elaboração de exercícios tentei em todas as modalidades inovar face às tarefas que os alunos estavam habituados. Ao longo do ano um dos alunos com NEE foi perdendo algum entusiasmo nas tarefas escolares em geral e começou a ficar mais afastado da turma (3º período). Sendo a Educação Física uma disciplina que fomenta a relação e interacção entre os alunos achei que podia contribuir de uma forma activa para contrariar este acontecimento. Programei então no início de algumas aulas um exercício de *Team Building* em torno desse aluno na tentativa de o reaproximar da turma. Não vou afirmar que foi um autêntico sucesso pois não seria verdade mas foi possível ver no aluno um pouco mais de ânimo naqueles momentos o que por si só me parece positivo.

Concordo com Seymour Papert (1993), quando reclama por um professor construcionista em detrimento de um professor instucionista. Na elaboração das aulas tive em atenção em centrar o processo de ensino-aprendizagem nos alunos, fornecendo a estes a possibilidade de explorar e tomar decisões tornando-os assim como agentes integrantes no processo de ensino. No entanto este processo contrucionista apenas foi atingido de forma parcial. Devido à inexperiência, falta de um maior aprofundamento teórico e ao receio de falhar com os alunos e com os objectivos pretendidos no estágio pedagógico, o estilo de ensino predominante foi por tarefas. Esta decisão também foi tomada face á turma em questão ser do 7º ano e a idade dos alunos de um modo geral ser compreendida entre os onze e doze anos de idade. Segundo Piaget esta etapa dos alunos coincide com a entrada no estágio de desenvolvimento cognitivo das operações formais (inicia aproximadamente aos doze anos de idade). É nesta idade o aluno começa a amadurecer o pensamento lógico e a conseguir explorar hipóteses. Assim o meu objectivo foi proporcionar situações que permitissem aos alunos alguma autonomia e a possibilidade de reflexão sobre as mesmas no sentido de preparar o aluno para um pensamento crítico face às suas acções.

Um pouco a constatar o que está descrito acima foi a utilização do estilo de ensino inclusivo e recíproco na modalidade de ginástica. Nesta modalidade creio ter havido realmente uma inovação na forma de ensino, pois o processo de ensino foi dirigido e dependente do aluno. Foram apresentados os elementos a realizar dos diferentes níveis de avaliação (introdutório, elementar e avançado), e foram os alunos os responsáveis pela sua progressão ao longo das aulas. No entanto aconteceram duas situações sobre as quais foi necessário alertar os alunos: A real capacidade de alguns alunos e a necessidade de exercitar os elementos do nível em que estes estavam inseridos. Em relação à primeira situação deveu-se a alguns alunos pedirem para realizar avaliação quando claramente não apresentavam os elementos adquiridos. A segunda situação aconteceu porque alguns alunos perdiam tempo a realizar alguns elementos dos níveis superiores (mais atractivos) ao invés de exercitarem os elementos sobre os quais recairia o primeiro nível de avaliação para assim poderem progredir na avaliação e ter acesso a esses elementos.

Em relação à aplicação do ensino recíproco também foi possível observar que a turma apesar de bastante unida não apresentava o hábito de se ajudarem mutuamente. É de salientar que o sentido de cooperação acabou por contribuir para uma maior autonomia aos alunos, visto que estes poderiam realizar os exercícios em que necessitavam de ajuda sem a presença constante do professor recorrendo à ajuda dos colegas.

Dificuldades e necessidades de formação

Dificuldades sentidas e formas de resolução

Ao longo do ano lectivo, as dificuldades sentidas foram bastantes como seria de esperar desde logo pelo desconhecimento físico da escola onde iria leccionar. Existe um total desconhecimento face ao contexto que vamos encontrar o que provoca um sentimento de insegurança no estagiário. A falta de experiencia também é um factor que no inicio do ano me apresentou dificuldades, a duvida sobre a competência na arte do ensino provocou um nervosismo que por vezes inibe um comportamento mais dinâmico e participativo nas aulas. Contudo estas situações foram-se dissipando com o passar do tempo e com um maior conhecimento do contexto envolvente. Como grande ajuda à integração tive não só o Orientador da escola, mas também todos os professores do departamento que receberam os estagiários de uma forma muito agradável.

Num contexto mais prático as dificuldades não demoraram a surgir. Desde logo na realização das avaliações diagnósticas. O desconhecimento sobre os alunos apresentou bastantes dificuldades no registo das competências e na distribuição de *feedback* (nesta fase ainda um *feedback* muito rudimentar). Para resolver esta dificuldade foi necessário criar algumas estratégias que facilitassem a identificação dos alunos, como por exemplo a organização dos grupos por ordem numérica, apesar de não resolver o problema na totalidade permitiu balizar os alunos o que facilitou a sua identificação. Outra das estratégias usadas foi perguntar a um colega que estivesse mais próximo de mim o nome do aluno em questão. Esta poderia ser uma dificuldade com algumas repercussões, caso se pretendesse uma avaliação diagnostica individual no entanto, a avaliação diagnóstica foi utilizada como forma de balizar o nível médio da turma e este problema acaba por ter um reflexo menor.

Ao nível da instrução inicial e final tive algumas dificuldades no controlo da turma. A resolução destas dificuldades passou pela criação de estratégias que permitissem um rápido e eficaz controlo da turma. Entre as estratégias utilizadas, as que recorri um maior número de vezes foi a alternância do tom de voz e a mudança de lugar dos alunos. Em relação à alternância do tom de voz, desde cedo percebi que a turma respondia bem à elevação do tom de voz e com a chamada de atenção directa aos alunos que estavam a conversar, quando esta estratégia não chegava procedia então à mudança de lugar dos alunos.

Ainda ao nível da instrução inicialmente tive algumas dificuldades em seleccionar a informação a transmitir aos alunos. Por vezes a instrução foi demasiado longa com um grande fornecimento de informação aos alunos. Esta transmissão de informação demasiado alongada provocava a saturação nos alunos e por consequência o seu desinteresse. A resolução desta dificuldade foi aparecendo de forma natural, com uma selecção mais pertinente da informação a transmitir aos alunos. Outra das formas de ultrapassar estas dificuldades foi o recurso à demonstração, sendo uma informação mais dinâmica e mais fácil de perceber os alunos ficavam mais atentos.

No início do ano, tive também dificuldades em planear os exercícios aos alunos, devido ao pouco conhecimento das suas capacidades. Penso que esta dificuldade é muito o fruto da inexperiência, pois um professor com o tempo de ensino vai ganhando conhecimento sobre quais os exercícios que funcionam melhor para determinada situação e isto permite uma adequação mais exacta dos exercícios às necessidades dos alunos. Para resolver esta dificuldade optei por elaborar numa forma inicial exercícios mais simples mas que permitissem atingir os objectivos propostos, no entanto por vezes os exercícios apresentados eram demasiado fáceis para alguns alunos e foi preciso adaptar os exercícios com alguma regras de modo a criar um desafio maior.

No ajuste dos grupos sempre que faltavam vários alunos também tive algumas dificuldades, e por vezes os grupos não ficavam equilibrados. Geralmente a estratégia utilizada foi durante o aquecimento proceder a esses ajustes e após o aquecimento indicar os novos grupos.

O fornecimento de *feedbacks* também foi um aspecto que apresentou algumas dificuldades sobretudo no início do ano lectivo. A falta de experiência fez com estivesse mais centrado na dinâmica da aula, que no apoio directo aos alunos. Esta foi uma dificuldade que foi sendo ultrapassada ao longo do ano com a criação de automatismos por parte dos alunos. Estes automatismos permitiram que a necessidade em fornecer *feedbacks* descritivos diminui-se e por sua vez os *feedbacks* prescritivos apareceram com maior frequência. Ainda para o aumento dos *feedbacks* prescritivos contribuiu o progresso ao nível da circulação pelo espaço de aula. Este progresso permitiu que fosse possível chegar a mais alunos

O menor empenho de alguns alunos em determinadas aulas também foi uma dificuldade com a qual tive de aprender a lidar. Assim de forma a contrariar estas dificuldades tentei transmitir entusiasmo aos alunos e distribuir de uma forma pertinente e frequente de reforço positivo aos alunos.

Um aspecto sobre o qual tive bastantes dificuldades e nem sempre o consegui superar de forma adequada foi o trabalho com os alunos com necessidades educativas especiais, mais particularmente com um aluno portador de síndrome de Asperger. Este aluno tinha bastantes limitações na realização de tarefas, em especial dos desportos colectivos e necessitava de constante supervisão. O facto de não conseguir prestar esta atenção ao aluno sob pena de prejudicar a restante turma fez que por bastantes vezes ao longo do ano lectivo o aluno não estivesse integrado com a restante turma. É necessário referir que o aluno não demonstrava atenção sobre as informações transmitidas e participava na aula conforme a sua vontade. O contacto físico foi desaconselhado e por esta razão nunca “puxei” o aluno de forma a reinseri-lo nas tarefas. Apesar de chamar pelo aluno diversas vezes ao longo das aulas este simplesmente não interpretava as indicações. A única estratégia que consegui encontrar que possibilitou a exercitação de tarefas específicas por parte do aluno foi nas aulas em que algum aluno não realizou aula. Nestas situações, caso fosse possível (ex. aluno não realizou aula por falta de equipamento) era pedido ao aluno em causa que realiza-se algumas tarefas específicas com nível de dificuldade baixo com o aluno com NEE.

Para finalizar considero que apesar de ter realizado um esforço para conseguir a integração do aluno nas tarefas em conjunto com os colegas, o resultado final foi bastante frustrante, apenas nas modalidades de carácter individual consegui que o aluno estivesse integrado juntamente com os colegas e ainda assim esta participação deve-se em grande parte à imitação dos comportamentos dos colegas e em menor parte à minha intervenção pedagógica. Em antecipação ao ponto seguinte percebi ao longo deste ano que a minha formação em relação a estes alunos também é muito reduzida e que no futuro deverei aprofundar os meus conhecimentos, pois são situações que poderão voltar a surgir e necessitarei de estar melhor preparado para lidar com elas.

Dificuldades a resolver no futuro ou formação continua

“ Falar em formação do professor, portanto, é apontar para o seu desenvolvimento profissional a partir de uma concepção de homem que se organiza formal e sistematicamente na perspectiva da inteireza, e não da fragmentação. A dinâmica de formação contínua pressupõe um movimento dialéctico, de criação constante do conhecimento, do novo, a partir da superação (negação e incorporação do já conhecido.”

Pimenta (2004)

De uma forma global todos os aspectos relativos ao processo de ensino-aprendizagem podem e devem ser melhorados. Ainda assim é possível identificar as dificuldades que me apresentaram maiores dificuldades de resolução e que deverão ser resolvidas no processo de formação continua.

A instrução inicial é sem duvida um dos aspectos onde terei de evoluir. Preparar estratégias de controlo adequadas aos alunos desde o inicio do ano, de modo a existir um clima controlado e propicio para o ensino. A minha prelecção deverá também evoluir para uma forma mais fluida evitando paragens na transmissão de informação aos alunos. Outro aspecto em relação aos momentos de instrução é a adequação da linguagem mais técnica aos alunos, por vezes senti-me a transmitir informação que não estava a ser totalmente entendida por parte dos alunos devido à sua complexidade.

O controlo à distância é também um dos instrumentos a melhorar, pois apesar de alguma evolução ao longo do estágio pedagógico ainda não apresenta frequência desejada.

A necessidade continua de formação estará sempre presente no docente renovador. A educação física está em constante evolução e exige que o professor realize frequentemente reciclagens de modo a alargar e diversificar os seus conhecimentos perante o risco das suas estratégias de ensino ser tornarem obsoletas e desadequadas.

Concordando com Perrenoud (2000) quando diz *“que nenhuma competência permanece adquirida por simples inércia”* apercebemos da necessidade de uma formação continua para que as competências permaneçam conservadas e prontas a serem utilizadas, pois o tempo levado para (re)construí-las será, com frequência, demasiado longo. Perrenoud (2000).

Capacidade de iniciativa e responsabilidade

Ao iniciar o estágio pedagógico o aluno estagiário deve ter a noção que para além da sua imagem pessoal, está a representar uma instituição de elevado prestígio e que a imagem da mesma deverá também ser considerada e preservada assumindo o compromisso com o ensino de forma exemplar.

Durante o estágio pedagógico a responsabilidade esteve constantemente presente. Desde o primeiro momento que foi exigido ao estagiário o respeito e cumprimento dos princípios, regras e valores associados ao cargo de professor. Independentemente de ser ainda ser aluno estagiário foi-me dada a possibilidade/responsabilidade de actuar na formação de jovens, responsabilidade essa que foi aceite com a maior vontade e disponibilidade.

A capacidade de iniciativa esteve presente em diferentes momentos ao longo do ano lectivo. As primeiras iniciativas tomadas foram logo no início do ano lectivo nas reuniões de departamento, onde (entre vários assuntos) foram ajustados os conteúdos e critérios de avaliação às modalidades. O grupo acolheu os estagiários de uma forma muito natural e tiveram sempre em consideração as nossas intervenções.

Apresentei sempre a minha disponibilidade para ajudar nas actividades realizadas na escola e tive a iniciativa de acompanhar os alunos e os professores responsáveis em algumas actividades do desporto escolar extra-escola, nomeadamente a fase regional do corta-mato escolar e a fase local do Tag-rugby. Estas actividades foram muito enriquecedoras, pois não tinha a noção de como eram organizadas e em especial da adesão dos alunos ao corta-mato escolar.

Relativamente à iniciativa em trabalho de grupos não existiu uma liderança assumida por nenhum dos estagiários. Sempre que foi necessário a combinação de trabalho fora da escola a iniciativa foi surgindo de forma natural por parte de todos os estagiários consoante as disponibilidades de cada um. Poderá ser considerada como iniciativa o início de alguns trabalhos sem a presença de todos os elementos do grupo mas não me parece ter sido um factor muito relevante.

Importância do trabalho Individual e de grupo

“ [...] a identidade humana não é dada, de uma vez por todas, no ato do nascimento: constrói-se na infância e deve reconstruir-se sempre ao longo da vida. O indivíduo nunca constrói [sua identidade] sozinho: depende tanto dos julgamentos dos outros, como das suas próprias orientações e autodefinições. [Assim] a identidade é um produto de sucessivas socializações.”

Dubar (1997)

A capacidade de um professor reflectir é fundamental para a evolução pessoal, quer como profissional quer como pessoa.

Durante este estágio tive a possibilidade de construir os meus próprios documentos de apoio ao ensino e de apresentar uma reflexão constante de analisar as minhas escolhas, de modo a avaliar o resultado das mesmas de forma a perceber o que estava bem, o que estava mal e o que teria de ser mudado.

É importante existir esta necessidade de autonomia durante o estágio de modo a “obrigar” o estagiário a caminhar pelo seu próprio pé, de modo a poder vivenciar todas as dificuldades com que se deparará no seu futuro.

A capacidade de trabalhar em grupo é fundamental, para a criação de um bom clima de trabalho, a capacidade de ser ouvido e saber ouvir são características fundamentais num bom profissional. Para que um grupo funcione existem alguns requisitos que devem ser preenchidos como a existência de objectivos comuns, envolvimento de todos os membros, boa comunicação, confiança entre os membros do grupo, respeito pelas ideias dos outros e capacidade construtiva na resolução de conflitos (Mullins, 1985).

Durante o ano lectivo, o grupo foi sempre bastante unido e na minha opinião trabalhou bastante bem. Desde cedo houve um grande espírito de coesão e entre ajuda entre o núcleo de estágio o que possibilitou uma aprendizagem colectiva bastante gratificante. A capacidade do grupo em produzir críticas construtivas no final de cada aula leccionada/observada foi bastante positiva, e isto permitiu ao grupo aprender com os erros de uns e de outros de modo a poder evitá-los nas aulas seguintes.

Na minha opinião, o grupo complementou-se de uma forma bastante agradável, sendo sempre fácil a distribuição de tarefas. A responsabilidade de estar num grupo

também foi percebida e respeitada, com todos os elementos a respeitarem as tarefas que lhe foram incumbidas assim como os prazos para as realizar.

Apesar dos documentos do núcleo terem sido elaborados de forma individual, podem ser encontradas bastantes semelhanças entre eles devido à partilha de conhecimentos que houve. Esta partilha foi fundamental para a elaboração de documentos completos, adequados e bem elaborados.

Relativamente às actividades que foram necessárias elaborar pelo núcleo de estágio no âmbito da unidade curricular de projectos e parcerias educativas, a capacidade do grupo realizar *brainstorming* contribuiu em muito para o sucesso das mesmas. Houve bastante riqueza de ideias e a prova do sucesso das actividades foi bem patente nos questionários realizados aos alunos e professores envolvidos.

Por fim é também de realçar a importância do grupo nos momentos de maior desânimo com a transmissão de motivação, entusiasmo e companheirismo.

Questões dilemáticas

A primeira questão dilemática como não poderia deixar de ser prende-se com a exequibilidade do programa nacional de educação física.

Em primeiro lugar parece-me que para se apresentar um conjunto de objectivos e finalidades a atingir deveria haver o cuidado de oferecer (pelo menos verificar se existem) todas as condições para que isso pudesse acontecer, mas na realidade os recursos materiais e temporais para o fazer nem sempre são os adequados. Entre aulas para avaliação diagnóstica, avaliação sumativa, teste escritos ou aulas teóricas por motivos de chuva, o tempo disponibilizado para uma real evolução dos alunos é muito limitado, o que torna extremamente difícil atingir os objectivos propostos no PNEF.

Esta desadequação de objectivos face à realidade, obriga as escolas a ajustarem os seus próprios objectivos, o que leva a uma diferenciação do ensino a nível nacional. O estabelecimento destes novos objectivos acaba por afectar o processo de avaliação e provocar discrepâncias nos resultados dos alunos de diferentes escolas, isto porque as competências que um aluno deve apresentar para ter nível 5, por exemplo, vão variar de escola para escola.

Outra questão que surgiu foi com o processo de avaliação e os pesos atribuídos a cada domínio. Muitas vezes fica a sensação que o empenho e atitudes dos alunos são muito subvalorizados e que estes deveriam ter um peso maior. Relativamente à avaliação fica também por responder se a avaliação deve classificar um produto final ou se deveria classificar o caminho realizado pelo aluno?

Relativamente ao tamanho das turmas é outro aspecto que deve ser tido em conta, é bastante difícil respeitar os princípios da individualidade e dar respostas diferentes a cada aluno quando existem turmas com vinte e sete alunos. Ou conseguir dar resposta a turmas com vinte e três alunos onde dois deles são alunos com necessidades educativas especiais nomeadamente espectros de autismo e síndrome de Asperger.

Em relação à leccionação das aulas também foram surgindo algumas questões que fomentaram várias reflexões entre o núcleo de estágio. A primeira questão prende-se com a organização de grupos. Será que é melhor o trabalho com grupos homogéneos ou heterogéneos? Infelizmente este foi apenas o meu primeiro ano de contacto com o ensino e não tenho dados suficientes para fundamentar uma opinião, no entanto pelo pude vivenciar (caso a turma o permita) o professor deverá optar pela inclusão dos

alunos com maiores dificuldades junto dos alunos com maiores facilidades. No entanto para utilizar esta organização é aconselhável que os alunos com maiores facilidades tenham também outros elementos de capacidades semelhantes no grupo para não desmotivarem e poderem continuar a evoluir. Na minha opinião o trabalho com grupos homogéneos de alunos com menores capacidades apresenta sempre o risco de desmotivação e baixo empenhamento motor, o que obrigará ao professor a uma presença mais constante junto a esse grupo, podendo levar a uma menor atenção ao resto da turma, no entanto caso a turma já apresente um bom nível de automatismo e esteja controlada será uma boa estratégia para dar resposta a estes alunos de uma forma mais individual.

Ainda relativo à leccionação surgiu a problemática relativa ao aquecimento jogo lúdico ou aquecimento mais tradicional? Durante o ano lectivo houve uma abordagem mista nas aulas de modo a não criar uma saturação nos alunos. Apesar de reconhecer que as situações lúdicas possam transmitir uma motivação extra aos alunos, tem de se em conta as limitações temporais do ano lectivo e que por vezes o tempo do jogo pode ser utilizado para um trabalho mais específico muitas das vezes fundamental.

Neste ano lectivo das novas experiências que tive foi a leccionação por multi-materias e por estações. O que nos (núcleo de estágio) levou a novas (velhas) questões: será este tipo de ensino melhor que leccionar apenas uma modalidade? Será melhor leccionar por Estações? Massivo? ou Vaga? E em relação a abordagem das modalidades deverá ser feita de modo segmentado ou de forma continua?

Possivelmente sobre estes três dilemas de organização de aula, não existe uma resposta certa. Existem contextos em que uma escolha se enquadrará melhor e outros contextos em que será preferível optar por uma organização diferente. Cabe ao professor conhecer a turma, e o modo de tirar um proveito maior das aulas e escolher o caminho que quer percorrer.

Conclusão

Importância do Estágio na realidade do contexto escolar

A possibilidade de uma escola receber um grupo de estágio deve, na minha opinião, ser encarada como uma oportunidade para alargar e renovar os conhecimentos pessoais, e por isso deve ser recebida com grande optimismo.

“ O estágio supervisionado para quem já exerce o magistério pode ser uma circunstância de reflexão, de formação contínua e de resignificação de saberes da prática docente se tivermos a coragem de enfrentar os desafios, criando maneiras de tirar do papel as propostas pedagógicas e as teorias nas quais acreditamos”.

Pimenta (2004)

Um contexto que permaneça inalterado por algum tempo está susceptível a que comecem a surgir alguns sinais de comodidade e com isto pode levar a comportamentos de maior desleixo e menor compromisso com as aprendizagens por parte dos professores. Parece-me que neste sentido a vinda de um grupo de estágio poderá ajudar a quebrar essa possível inércia no sentido de trazer alguma frescura.

Outro aspecto sobre o qual existe um impacto significativo do estágio na escola é no apoio às actividades. Neste ano foi possível perceber que face à escassez dos recursos temporais torna-se necessário realizar algumas actividades de modo concentrado (apenas um dia/tarde), para que seja possível isto acontecer é necessário um elevado número de recursos humanos, sendo a presença dos estagiários um papel importante na resposta a estas necessidades.

Há a destacar também as actividades que são elaboradas pelo núcleo de estágio dirigidas à comunidade escolar, que contaram com uma participação muito positiva dos alunos da escola e que recebeu *feedbacks* bastante positivos.

Prática pedagógica supervisionada

" ensinar os professores a ensinar deve ser o objectivo principal de toda a supervisão pedagógica ".

Alarcão e Tavares (1987)

A prática pedagógica supervisionada é fundamental para a progressão do aluno estagiário. Ao professor orientador cabe a tarefa de encaminhar os estagiários nas actividades de ensino ao longo do ano, assegurando que os estagiários sabiam constantemente qual o rumo a seguir, o que deveriam observar, corrigir e modificar.

A supervisão é fundamental e desde cedo fomos confrontados com o comprometimento, empenho e competência do Professor Orientador Nuno e Silva Barroso.

Como forma de incentivo à auto-reflexão e desde cedo o Professor Orientador “obrigou” a reflectir de forma crítica sobre todas as decisões tomadas e as justificações para a tomada das mesmas.

Parece-me que esta estratégia assume um carácter vital na formação do futuro professor e foi através dela que foi possível não só identificar os erros realizados como também perceber o porquê de o serem.

Ao longo do ano lectivo foi muito importante ter um professor com experiencia junto do núcleo de estágio que colabora-se com os estagiários que partilha-se o seu conhecimento e experiência a quem foi possível recorrer sempre que foram encontradas dificuldades.

É ainda de salientar a postura construtivista do professor orientador que durante todo o ano reforçou as nossas qualidades sempre que merecido e que identificou os nossos erros de uma forma construtiva sempre que estes existiram.

Como conclusão penso que a supervisão foi muito importante para a minha evolução nas actividades pedagógicas. Recorrendo a Maria do Céu Roldão (2010), considero que esta supervisão foi positiva em parte porque permitiu ao estagiário um percurso sustentado e orientado sem que lhe fosse retirada autonomia sobre as suas decisões.

“A noção de supervisão remete para a criação e sustentação de ambientes promotores de construção e do desenvolvimento profissional num percurso sustentado, de progressivo desenvolvimento da autonomia profissional”.

Roldão (2010)

Experiência pessoal e profissional

A passagem pelo estágio pedagógico foi um processo fundamental para a conclusão deste capítulo relativo de formação inicial como professor.

É-me difícil dissociar a experiência profissional da pessoal porque me parece que uma influenciou bastante a outra e vice-versa, no entanto a nível pessoal o estágio foi uma experiência bastante enriquecedora e gratificante. Socialmente evolui como ser sociável, com uma maior capacidade de comunicação e exposição e ainda com uma maior capacidade de integração em contextos que de início se revelam um pouco desconfortáveis, devido ao desconhecimento dos mesmos.

A existência de obrigações de várias partes, também permitiu que tornar-me uma pessoa mais responsável e séria.

Ao nível cognitivo tornei-me um profissional bastante mais crítico e com uma capacidade de reflexão superior. Esta capacidade de reflexão permitiu-me também evoluir na capacidade de resolver problemas de uma forma mais rápida e eficaz.

Ao nível da formação profissional todas as aprendizagens realizadas no decorrer do estágio serão certamente fundamentais na minha prática futura.

O estágio pedagógico permitiu-me descobrir uma realidade até aqui desconhecida. O contacto com os alunos e com professores mais experientes permitiu-me adquirir novas estratégias de ensino que serão muito úteis na resolução dos problemas que me irei encontrar.

O processo de reflexão após cada aula leccionada foi fundamental para a minha evolução como docente, estas análises permitiram-me detectar e crescer com os meus erros e evoluir como professor auto-crítico.

Posso afirmar sem nenhuma dúvida que após este ano sinto-me mais e melhor preparado para a “arte” de ensinar, tendo a consciência de que ainda que apresento falhas a corrigir e capacidades a aperfeiçoar. Sendo que considero como os pontos mais fortes que apresentei a capacidade de elaborar e adaptar exercícios e a relação construída com os alunos que contribui para um clima de aula muito positivo e como ponto mais fraco os momentos da instrução inicial.

Para além dos aspectos relacionados com a intervenção pedagógica, o estágio permitiu também ter contacto com as tarefas mais burocráticas do professor, tarefas sobre as quais o meu conhecimento era nulo. Penso que sobre este aspecto ainda tenho bastantes dúvidas e terei algumas dificuldades em lidar com essas funções, no entanto

espero poder contar com futuros colegas tão acessíveis como os que compunham o grupo de educação física da escola Martim de Freitas.

Relativamente à organização de actividades de média/grande escala, também foi muito enriquecedor o ano decorrido. Foi possível um contacto com várias actividades do desporto escolar e ficar a conhecer um pouco mais sobre as logísticas envolvidas nas actividades.

Como conclusão posso afirmar que o estágio pedagógico foi um momento fundamental na minha formação inicial como docente, na medida em que me fez crescer não só como profissional mas também como ser humano.

Bibliografia

- ALARCÃO, I & TAVARES, J. (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma Perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Coimbra Almedina.
- ANASTASI, A. (1973). *Testes Psicológicos*, EPU São Paulo.
- BENTO, J. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*, Livros Horizonte, Lisboa.
- CANDAU, V. (2000). *Reinventar a escola*, Editora Vozes.
- COLAÇO, C & PRETO, J. (1986). *Métodos de Análise Quantitativa – Volume 2 Qualidades Específicas de um teste*. Cruz Quebrada: ISEF – Centro de documentação e Informação.
- CORTESÃO, L. & TORRES M. (1989). *Avaliação Pedagógica II – Perspectivas de Sucesso*, Porto Editora.
- DESPACHO NORMATIVO 1/2005.
- DRUMOND, J. (2004). *Ética profissional na Educação Física*, Rio de Janeiro SHAPE/CONFED
- DUBAR, C. (1997). *A socialização: Construção das identidades sociais e profissionais*, Porto Editora.
- ESCAMILLA, A. (1993). *Unidades didácticas: una propuesta de trabajo de aula*, Edelvives Zaragoza.
- FABRE, M. (1995). *Penser la formation*, Paris: PUF
- KUNZ, E. (2005). *Análises, Considerações e Sugestões para a Reformulação Curricular em Educação Física do CDS/UFSC*, Universidade Federal de Santa Catarina
- LIBÂNEO, J. (1994). *Didática*, São Paulo, Cortez.
- LUCKESI, C. (2008). *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*, Cortez Editora.
- MOSSTON, M. & ASHWORTH, S. (1994). *Teaching physical education*, Mcmillan
- MULLINS, L.J. (1985). *Management and Organizational Behaviour*, London Pitman publishing.
- PAPPAS, C. & KIEFER, B. & LEVSTIK, L. (1990). *An integrated language perspective in the elementary school: Theory into action*, N. Y. Longman.

- PAPERT, S. (1993). *The Children's machine: rethinking school in the age of the computer*, Basic books New York.
- PERRENOUD, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*, Porto alegre, artmed
- PIÉRON, M. (1972). *Investigação aplicada à educação física – Pedagogia Experimental*, Edições I.N.E.F.
- PIÉRON, M. (1986). *Pedagogie de l'entraînement: la relation entre l'entraîneur et le sportif*, université de Liège.
- PIÉRON, M. (1992). *Pedagogie des Activités Physiques et des Sport*, Revue EPS, Paris
- PIÉRON, M. (1993). *Analyser l'Enseignement pour mieux Enseigner*, Éditions Revue.
- PIÉRON, M (1996). *Formação de Professores. Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*, Edições FMH
- PIMENTA, S. (1994). *O estágio na formação de professores: Unidade Teoria e Prática*, Cortez Editora.
- PIMENTA, S. (2004). *Estágio e Docência*, Cortez Editora.
- PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA – Reajustamento 2001.
- QUINA, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*, Edições Instituto Politécnico de Bragança
- RIBEIRO, A. & RIBEIRO, L. (2003). *Planificação e Avaliação do Ensino-Aprendizagem*, Universidade Aberta.
- ROLDÃO, M. (2010). *Construção de planos individuais de trabalho e desenvolvimento profissional*, Edições Universidade de Aveiro.
- SAYÃO, M. (2004). *O planeamento na educação física escolar: Um possível caminho para a formação de um novo homem*. Revista pensar a Prática, v.7, nº2.
- SIEDENTOP, D (1998). *Aprender a Enseñar la Educación Física*, Barcelona:INDE.
- SEBENTAS DE APOIO AO MEEFEBS (2009-2010), FCDEF-UC.
- SCHMIDT, R. (1993). *Apprentissage Moteur et Performance*, Vigot.
- SCHMIDT, R. & WRISBERG, C. (2008). *Motor Learnig and Performance* 4th Edition, Human Kinetics.